

Marc Casper, Sören Schütt-Sayed, Thomas Vollmer

► **Nachhaltigkeitsbezogene Gestaltungskompetenz in kaufmännischen Berufen des Handels**

- Gestaltungskompetenz
- Nachhaltigkeit
- Groß- und Außenhandel
- Spedition und Logistik
- Einzelhandel

Kaufleute im Handel können Warenströme und Konsummöglichkeiten maßgeblich mitgestalten. Um ihre beruflichen Rollen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung auszufüllen, brauchen sie domänenspezifische nachhaltigkeitsbezogene Kompetenzen. Zu deren Bestimmung und zur Entwicklung entsprechender Lernangebote förderte das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) sechs Modellversuche im Rahmen der Förderlinie I des Förderschwerpunkts „Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung 2015–2019“. Das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Hamburg hatte als wissenschaftliche Begleitung dieser Förderlinie u. a. die Aufgabe, die Ergebnisse der Modellversuche in einem übergreifenden Themen- und Kompetenzraster für die Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) im Handel zu modellieren, welches dieser Beitrag ausführlich vorstellt.

1 Die besonderen Potenziale und Herausforderungen der BBNE in kaufmännischen Berufen des Handels

Eine der Leitfragen in der Förderlinie I des Förderschwerpunkts „Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung 2015–2019“ lautete: Wie kann kaufmännische Berufsbildung zur Gestaltung einer nachhaltig orientierten Wirtschaft beitragen? Wie es in Ziel 12 der globalen Ziele

für nachhaltige Entwicklung heißt, kann „der Wandel zu einer Wirtschafts- und Lebensweise, die die natürlichen Grenzen unseres Planeten respektiert, [...] nur gelingen, wenn wir unsere Konsumgewohnheiten und Produktionstechniken umstellen“ (BMZ 2019). Doch zwischen Angebot und Nachfrage existiert kein leerer Raum. Insbesondere Berufe des Handels gestalten diese Schnittstelle und stehen damit im Zentrum der Weltwirtschaft. Im Groß- und Außenhandel sind sie für die breite Distribution von Waren verantwortlich und nehmen darüber maßgeblich Einfluss auf Entwicklungstrends im Warenangebot. In Spedition und Logistik übernehmen sie den Transport von Waren, und im Einzelhandel beeinflussen sie die Konsumgewohnheiten der Endkunden bzw. -kundinnen. Nach gängigem Berufsverständnis übernehmen Berufe bestimmte Funktionen innerhalb einer arbeitsteiligen Gesellschaft. Für die drei Berufe, die Gegenstand der Förderlinie I sind, bedeutet dies:

- ▶ Der Beruf Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel erfüllt die Rolle des Trendgestalters;
- ▶ der Beruf Kaufmann/-frau für Spedition und Logistikdienstleistung erfüllt die Rolle des Mobilitätsgestalters;
- ▶ der Beruf Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel erfüllt die Rolle des Konsumgestalters.

Da die Funktionen des Handels eng miteinander verbunden sind, überschneiden sich die Aufgaben und damit auch die Kompetenzbereiche der unterschiedlichen kaufmännischen Berufe stark (vgl. KAISER 2015). Dennoch lassen sich Schwerpunkte ausmachen, die Hinweise auf ihre besonderen Potenziale und die jeweilige berufliche Identität geben. Laut Scholz (2014) erleben Auszubildende, die sich beispielsweise als wirksame Konsumgestalter/-innen verstehen, ihre Tätigkeiten im Einzelhandel als besonders befriedigend. Den eigenen Wirkungsraum sinnstiftend und einer nachhaltigen Entwicklung entsprechend mitgestalten zu können, ist ein zentrales Bedürfnis der heutigen Jugend bzw. der „Generation Z“ (SCHOLZ 2014). Insofern ist Nachhaltigkeit nicht ‚nur‘ eine übergeordnete regulative Idee, sondern ein unmittelbarer Faktor für die Attraktivität von Ausbildung und Erwerbsarbeit. BBNE steht damit für Innovation statt Kapitulation: Kompetente Berufsarbeit versteht Veränderungen nicht als drohende Last, sondern als Anregung zu Mitgestaltung und Teilverantwortung auf allen Ebenen, von den Auszubildenden bis zu den Führungskräften.

Eine nachhaltige Orientierung ist dabei kein „Extra-Thema“, sondern integraler Bestandteil kaufmännischen Handelns (vgl. den Beitrag von Schütt-Sayed/Casper/Vollmer zur Didaktik in diesem Band). Berufliche Tätigkeiten haben weitreichende und langfristige Konsequenzen. Berufsarbeit kann nachhaltig ausgestaltet werden oder, angesichts von Komplexität und herausfordernden Entwicklungen, nicht nachhaltig, was letzten Endes auch die Zukunftsfähigkeit des Betriebes gefährden kann. Nachhaltiges Wirtschaften ist in diesem Sinne gesellschaftlich verantwortliches Handeln, denn Betriebe sind Teil einer Umwelt und Gesellschaft, aus der sie ihre Ressourcen und Erträge gewinnen. Langfristiger Unternehmenserfolg ist nur möglich, wenn Werte geschöpft werden, die von der Gesellschaft hono-

riert werden. Als Basis eines sachgerecht nachhaltigen Handelns wird domänenspezifisches Wissen benötigt: Systemverständnis, prozedurales Wissen über nachhaltige und nicht nachhaltige Varianten von Arbeits- und Geschäftsprozessen, Fakten und Definitionen und vieles mehr.

2 Bestimmung von nachhaltigkeitsbezogenen Kompetenzen

Zu den Zielen der Förderlinie I gehörte u. a. die programmübergreifende Bestimmung von nachhaltigkeitsbezogenen Handlungskompetenzen zur Mitgestaltung der Berufswelt und Gesellschaft in den genannten Berufen. Mit der Bestimmung nachhaltiger Handlungskompetenz als Fähigkeit zu

- a) sachgerecht nachhaltigem Handeln,
- b) gesellschaftlich verantwortlichem Handeln und
- c) sinnstiftendem, befriedigendem Handeln

sind bereits Kompetenzdimensionen identifiziert, die unmittelbar an die Kompetenzverständnisse der gültigen Ordnungsmittel und des Deutschen und des Europäischen Qualifikationsrahmens (DQR/EQR) anschlussfähig sind und zur Strukturierung einzelner Kompetenzen genutzt werden können (vgl. CASPER u. a. 2018). Doch bei der enormen Fülle an Elementen, Regeln, Zusammenhängen und individuellen Einstellungen, die für nachhaltiges Wirtschaften eine Rolle spielen, kann das Ziel der beruflichen Aus- und Weiterbildung nicht deren allumfassende, vollständige Abdeckung sein. Die Herausforderung liegt vielmehr in der Bündelung und Auswahl einer überschaubaren, bewältigbaren Anzahl von Themenbereichen und Kompetenzen, die einen elementaren, fundamentalen und exemplarischen Wert im Sinne Klafkis (1964) haben. Elementar bedeutet, dass einfache und gut erfassbare Sachverhalte zu bestimmen sind, die gleichzeitig auf komplexere Zusammenhänge hinweisen (da sie eben Elemente von etwas Größerem sind, z. B. die Beratung von Kundinnen bzw. Kunden kurz vor dem Verkauf als Element eines umfangreicheren Geschäftsprozesses). Als fundamental gelten solche Konzepte einer Domäne, durch die sich Lernende einen neuen Zugang zur Welt, eine veränderte Wahrnehmung eröffnen können; dies sind bedeutsame Schlüsselmomente und grundlegende Ideen, die immer wieder in verschiedenen Varianten erscheinen (z. B. das „Ökonomische Prinzip“, das Ins-Verhältnis-Setzen von Aufwand und Ertrag). Exemplarisch sind wiederum solche Einzelfälle und Beispiele, die für eine Domäne als typisch angesehen werden können (z. B. das „Fairtrade“-Siegel als Beispiel für Nachhaltigkeitslabels).

Vor diesem Hintergrund entwickelte die wissenschaftliche Begleitung der Modellversuche eine Modellierungsstrategie, mit der die zahlreichen Ergebnisse der Modellversuche zu einem übersichtlichen und bildungstheoretisch begründeten, programmübergreifenden Themen- und Kompetenzraster zusammengeführt werden konnten. Diese Strategie wurde bereits von Casper u. a. (2018) beschrieben und soll hier zur Übersicht nur zusammengefasst

werden, da im Folgenden die Ergebnisse selbst im Mittelpunkt stehen. Die iterativen Modellierungsschritte waren:

- ▶ Analyse der diversen Ergebnisse/Produkte der Modellversuche und Erstellung von Synopsen und Topologien (unter Anwendung der Software-Lösungen MAXQDA und CmapTools);
- ▶ Identifikation von gemeinsamen Schwerpunkten, thematischen Ballungen und latenten theoretischen Hintergründen (insbesondere durch weiterführende Literaturrecherche und diskursive Validierung in Projektgesprächen, Arbeitsforen und Workshops mit Experten und Expertinnen);
- ▶ Ableitung von Strukturmerkmalen (Kompetenzdimensionen in den Spalten und Handlungsebenen bzw. konzentrische Erfahrungskreise in den Zeilen im Raster, siehe Abb. 1);
- ▶ Prüfung auf Nebenbedingungen und Anschlussfähigkeit (z. B. Operationalisierbarkeit für Prüfungsfragen).

Im Ergebnis entstand das unten vorgestellte Raster (siehe Abb. 1), das mit der Idee des Strukturgitteransatzes verwandt ist, indem es einer „Strategie strukturierter Offenheit“ folgt (KUTSCHA/FISCHER 2003, S. 99; vgl. für den Strukturgittergedanken in der BBNE auch WICKKE 2018). „Strukturierte Offenheit“ bedeutet keinesfalls, dass die ausgewählten Themen und Kompetenzen willkürlich gewählt sind – sie sind über klar definierte Kriterien, Bildungsabsichten und die Erprobung der Modellversuche begründet. Sie sollen Verbindlichkeit und Zielklarheit ermöglichen, sind aber notwendigerweise als vorläufige Ergebnisse zu verstehen. Der Nachhaltigkeitsdiskurs als solcher ist dynamisch und offenzuhalten, die Aushandlung von Bildungszielen und -inhalten ist weiter zu beleben und zu erweitern. Im Kontext gesellschaftlicher Entwicklungen verändert sich berufliche Kompetenz stetig, und der Anspruch auf Mitgestaltung durch alle Beteiligten gilt auch für Bildungsprozesse.

3 Kompetenzen für BBNE im Handel auf Basis des Themen- und Kompetenzrasters

Aus der Analyse und theoretischen Reflexion der Modell Versuchsergebnisse wurden 15 spezifische Themenfelder für BBNE im Handel identifiziert. Zu jedem dieser Felder wurden Kompetenzziele formuliert und Inhalte der jeweils zugehörigen Wissensbasis aufgelistet. Um die einzelnen Felder übersichtlich zu katalogisieren und ihren strukturellen Zusammenhang zu verdeutlichen, wurden sie in einem gemeinsamen Raster zusammengeführt (siehe Abbildung 1).

Abbildung 1: Themen- und Kompetenzraster für BBNE im Handel

		Nachhaltige Handlungskompetenz als Fähigkeit zu ...		
... in Handlungsfeldern der ...		... sachgerecht nachhaltigem Handeln	... gesellschaftlich verantwortlichem Handeln	... sinnstiftendem und befriedigendem Handeln
... kaufmännischen Handelsfunktionen	Schwerpunkt Zwischenhandel (Groß- und Außenhandel)	Transparenz von Lieferketten und Produktionsbedingungen	Faire Handelsbeziehungen	Die Rolle des Trendgestalters
	Schwerpunkt Endkunde/-kundin (Einzelhandel)	Verkaufsfördernde Gestaltung des „Point of Sale“	Labels und Zertifizierung	Die Rolle des Konsumgestalters
	Schwerpunkt Transport (Spedition und Logistik)	Transportoptimierung durch kombinierten Verkehr	Externe Effekte des Güterverkehrs	Die Rolle des Mobilitätsgestalters
... allgemein-betriebswirtschaftlichen Funktionen		Nachhaltige Geschäftsmodelle	Corporate Social Responsibility- (CSR-)/Nachhaltigkeitsberichterstattung	Unternehmensleitbilder
... gesellschaftlichen Funktionen, die das Unternehmen betreffen		Systemzusammenhänge der Nachhaltigkeit	Die regulative Idee der Nachhaltigkeit	Umgang mit Widersprüchen

Quelle: eigene Darstellung

Das Raster bildet eine zweidimensionale Kompetenzstruktur ab. Hierbei werden die Spalten nach der oben genannten Logik in den drei Dimensionen nachhaltiger Handlungskompetenz als Fähigkeit zu sachgerecht nachhaltigem Handeln, gesellschaftlich verantwortlichem Handeln und sinnstiftendem, befriedigendem Handeln aufgegliedert. Diese Aufgliederung dient der genaueren Analyse und konkreteren Formulierung von Teilkompetenzziele. Die verschiedenen Facetten einer umfassenden Handlungskompetenz können so jeweils betont und als unterschiedliche Anknüpfungspunkte herausgestellt werden. Sie sind letztendlich aber nicht getrennt voneinander realisierbar: Die drei Kompetenzfacetten innerhalb jeder Zeile sind integrativ zu verstehen, erst das Zusammenspiel von Sach-, Sozial- und Werteinsicht ermöglicht Gestaltungskompetenz (vgl. ROTH 1971). Für die Identifikation domänenspezifischer Nachhaltigkeitskompetenzen wurden die drei Facetten anhand weiterer Analysekriterien in mehreren Schritten spezifiziert (vgl. zur detaillierten Ableitung CASPER u. a. 2018), und zwar

- ▶ beginnend mit den allgemeineren wirtschaftspädagogischen Kriterien Effizienz, Verantwortung und Sinn mit Bezug zur „Anthropologie der reflexiven Wirtschaftspädagogik“ (TAFNER 2015);
- ▶ über die spezifischer kaufmännischen Kriterien Wertschöpfung, Wertschätzung und Wertempfinden mit Bezug zum „Sinn und Wert des Kaufmännischen“ (CASPER 2017);
- ▶ hin zu spezifischen Kriterien nachhaltigen Wirtschaftens, nämlich zum Einbezug von Liefer- und Prozessketten sowie Produktlebenszyklen, zu Notwendigkeit, Wirkungsgrad und Naturverträglichkeit, zu längerfristigen und fernwirkenden Folgen sowie zu Wechselbezügen, Widersprüchen und Dilemmata zwischen sozialen, ökologischen und ökonomischen Aspekten mit Bezug zu den „Didaktischen Analysekriterien der BBNE“ (KASTRUP u. a. 2012).

Diese analytischen Facetten einer nachhaltigkeitsorientierten Handlungskompetenz wurden für unterschiedliche domänen- und berufsspezifische Handlungsebenen ausgearbeitet. Diese sind in den einzelnen Zeilen des Rasters (Abb. 1) abgebildet und lassen sich als konzentrische Erfahrungskreise kaufmännischer Auszubildender und Fachkräfte verstehen, die von unmittelbar berufsspezifischen Handlungsfeldern der drei betrachteten Handelsberufe über betriebliche Problemebenen bis zur gesellschaftlichen Einbindung reichen:

- ▶ Operative Prozesse (Arbeits- und Geschäftsprozesse, an denen Auszubildende direkt beteiligt sind, z. B. die Beratung von Kundinnen bzw. Kunden am *Point of Sale* bzw. *Point of Decision*) sind der innere, unmittelbare Erfahrungskreis. Dieser ist eingebettet in
- ▶ organisationale Zusammenhänge (betriebs- bzw. unternehmensübergreifende Managementprozesse und Orientierungen, z. B. Leitbilder, Entwicklungen des Geschäftsmodells, die betrieblich auch für die Ausbildung rahmengebend sind); dieser mittlere Erfahrungskreis ist wiederum eingebunden in
- ▶ nachhaltige Entwicklung als regulative Idee (gesamtgesellschaftliche Normen bzw. Normdiskurse, aus denen konkrete Anforderungen an Betriebe hervorgehen, z. B. Nachhaltigkeitsberichterstattungspflichten, aber auch Megatrends, die veränderte Konsumstile hervorbringen und dadurch unternehmerisch-strategische Entscheidungen beeinflussen).

Diese Logik folgt der in der Berufsbildung bewährten Handlungsorientierung und ist damit an bestehende curriculare und didaktische Konzepte anschlussfähig (von der konkreten beruflichen Tätigkeit zum organisationalen und gesellschaftlichen Zusammenhang). Auch diese Erfahrungskreise sind integrativ zu verstehen: Eine strikte Trennung würde Nachhaltigkeit als idealistisches Abstraktum belassen, die betriebliche Perspektive allein der entscheidungstragenden Managementebene zuschreiben und die Auszubildenden in ihren davon entkoppelten Sacharbeiterroutrinen technologisch isolieren und entfremden. In der Realität befinden sich Auszubildende bei jeder konkreten Tätigkeit immer in einem Betrieb

und dieser immer in der Gesellschaft, und das gilt über die gesamte Funktionskette eines Handelsbetriebes hinweg – von Tätigkeiten im Einkauf, über Transport und Lagerung bis zum Verkauf. Diese simple Funktionskette beschreibt schließlich den zentralen kaufmännischen Prozess, für den Auszubildende ein tiefgreifendes Verständnis entwickeln sollten: Kaufleute im Handel kaufen Waren zu einem gewissen Preis ein und verkaufen diese zu einem höheren Preis weiter. Diese Preiserhöhung legitimiert sich über verschiedene Vermittlungsleistungen, ohne die ein Verkauf nicht zustande käme. Da zu diesen Vermittlungsleistungen insbesondere die Logistik gehört, zählen Logistiker/-innen in diesem Sinne zur Domäne des Handels – Logistik und Handel sind untrennbar miteinander verbunden.

Vor diesem Hintergrund lassen sich die typischen Vermittlungsleistungen kaufmännischer Betriebe näher beleuchten und auf Nachhaltigkeitstrends hin untersuchen, die gleichermaßen die (werdenden) Fachkräfte, ihren betrieblichen Kontext und die Gesellschaft als Ganzes betreffen. Eine Ordnung für diese Vermittlungsleistungen bieten aktionsorientierte Handelsfunktionen, wie sie in der klassischen Handelsbetriebslehre u. a. bei Seyffert (1972) und Lerchenmüller (2003, S. 53) zu finden sind. Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Veränderungen müssen diese überprüft und ergänzt werden. So führen z. B. Digitalisierungsprozesse zur zunehmenden Umgehung von Zwischenhändlern, wodurch alte Handelsfunktionen überflüssig werden und neue entstehen (vgl. den Beitrag von Schlömer u. a. zum Modellversuch GEKONAWI in diesem Band). Der Fokus auf aktionsorientierte Handelsfunktionen ermöglicht eine domänenspezifische Akzentuierung des Kompetenzmodells: Statt alle Tätigkeiten eines Berufsbildes mit Anspruch auf Vollständigkeit auf Nachhaltigkeitsaspekte zu untersuchen, können typisch kaufmännische und allgemeine domänenübergreifende Tätigkeiten mit Bezug zu existierenden Berufsbildpositionen betrachtet werden. Im zweiten und dritten Erfahrungskreis, in der Abbildung des Rasters also in den unteren beiden Zeilen, werden diese Tätigkeiten schließlich im Kontext der für die kaufmännischen Auszubildenden relevanten betriebswirtschaftlichen Problemebenen und Systemzusammenhänge (vgl. TRAMM/CASPER 2018; TRAMM 2014) sowie im Abgleich mit den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung der Agenda 2030 erweitert.

Im folgenden Kapitel werden die einzelnen Felder mit ihren Kompetenzzielen und der jeweils zugehörigen Wissensbasis beschrieben. Aus den konkreten Kompetenzformulierungen wird deutlich, dass sich diese nicht auf einfach zu operationalisierende Lernziele beschränken, sondern auf eine komplexe, umfassende berufliche Handlungskompetenz abzielen. Um dieser Komplexität gerecht zu werden, sind die Kompetenzziele auf der Grundlage der „5W-Faustregel“ der wissenschaftlichen Begleitung formuliert worden:

- **wissen** (was etwas ist/bedeutet oder wie es geht);
- **wollen** (dass etwas motiviert geschieht und gut abgeschlossen wird);
- **wahrnehmen** (was in einer gegebenen Situation wichtig ist und über welche Faktoren etwas verändert werden kann);

- **wirken** (in dem sich schrittweise weitenden Rahmen, in dem man handlungsmächtig ist);
- **werten** (inwieweit etwas den persönlichen, unternehmerischen und gesellschaftlichen Anliegen entspricht).

Auch wenn sich einige der so formulierten Kompetenzen nicht unmittelbar operationalisieren und messen lassen, so lassen sie sich dennoch durch gezielte Lern- und Entwicklungsangebote fördern, wie die Modellversuche zeigen (mehr dazu im Beitrag von Schütt-Sayed/Casper/Vollmer zur Didaktik in diesem Band). Zu jedem Feld wird daher abschließend auf beispielhafte Lernmaterialien der Modellversuche verwiesen, die eine den Zielformulierungen entsprechende Kompetenzentwicklung ermöglichen.

3.1 Schwerpunkt Zwischenhandel (Groß- und Außenhandel)

3.1.1 Transparenz von Lieferketten und Produktionsbedingungen

Kompetenzziele

Auszubildende kennen die Eckpunkte der Lieferketten und Produktionsbedingungen der Güter, mit denen sie täglich handeln, und können diese für Kundinnen und Kunden transparent machen. Sie können eigenständig Informationen über Produktionsbedingungen und Lieferketten recherchieren und dokumentieren.

Sie haben einen Überblick über die wichtigsten ökologischen, ökonomischen und sozialen Auswirkungen über den Produktlebenszyklus hinweg, von der Rohstoffgewinnung bis zur Entsorgung von Produkten. Sie können daraus allgemeine Folgen sowie Vor- und Nachteile einer marktwirtschaftlichen Produktions- und Konsumtionsweise ableiten und diese kritisch beurteilen.

Sie verstehen Transparenz und Informationssicherheit als Mehrwert für Unternehmen sowie Kundinnen und Kunden und können diesen Mehrwert ihren Kolleginnen und Kollegen und Geschäftspartnern gegenüber kommunizieren.

Wissensbasis (Inhalte)

- Lieferkettenrecherche,
- Informationen über ökologische, ökonomische und soziale Produktionsbedingungen,
- Kriterien für soziale, ökonomische und ökologische Produktionsbedingungen und Lieferketten (Erweiterung der Mitbestimmung, Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz, Gleichstellung, Bezahlung, Materialaufwand, Energieeffizienz, Einsparung von Ressourcen, Kosten, umweltfreundlicher Anbau bzw. Abbau, Langlebigkeit, Reparaturfreudigkeit und Recyclingfähigkeit der Güter etc.),
- Produktionsbedingungen und -standards der jeweiligen Branche.

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist in Modul M1-19 des Modellversuchs INEBB zu finden (vgl. den Beitrag von Voßwinkel u. a. in diesem Band).

3.1.2 Faire Handelsbeziehungen

Kompetenzziele

Die Auszubildenden haben verstanden, dass die Pflege von Geschäfts- und Umweltbeziehungen den langfristigen Unternehmenserfolg bedingt. Sie kennen das Konzept des „ehrbaren Kaufmanns“ und das damit verbundene Prinzip von „Treu und Glauben“. Sie übernehmen Verantwortung, indem sie ihr tägliches berufliches Handeln in Hinblick auf Integrität, Aufrichtigkeit, Anstand und Fairness überprüfen. Sie vertreten diese Tugenden gegenüber ihren unmittelbaren Geschäftspartnern (Lieferanten und Kundinnen bzw. Kunden).

Sie können unternehmerische Entscheidungen dahingehend beurteilen, inwieweit sie zu vertrauensvollen und langfristigen Handelsbeziehungen beitragen. Sie können Zusammenhänge zwischen fairen Handelsbeziehungen und langfristig erfolgreichem Wirtschaften beschreiben.

Wissensbasis (Inhalte)

- Konzepte kaufmännischer Ethik (CSR, *Corporate Citizenship*, Ehrbarer Kaufmann),
- sinkende Transaktionskosten langfristiger (globaler) Handelsbeziehungen,
- Nutzenmaximierung unter Reputationskosten in langfristigen Märkten.

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist in Modul M1-15 des Modellversuchs INEBB zu finden (vgl. den Beitrag von Voßwinkel u. a. in diesem Band).

3.1.3 Die Rolle des Trendgestalters

Kompetenzziele

Auszubildende kennen Megatrends und Umweltfaktoren, die sich auf die Funktionen und Ertragspotenziale des Groß- und Außenhandels auswirken (Globalisierung, Digitalisierung, Klimawandel, veränderte Konsummuster ...). Sie verstehen den Groß- und Außenhandel als *Gatekeeper* des Handels und erkennen Wettbewerbsvorteile einer nachhaltig orientierten Beratung und Sortimentsgestaltung.

Sie verstehen sich als Trendsetter bzw. Trendscouts und können eigenständig Informationen über Produktionsbedingungen und Lieferketten recherchieren. Sie können ihren Informationsvorsprung gegenüber Geschäftspartnern als Dienstleistung kommunizieren und im Sinne der Berichterstattungspflichten als Berater/-innen auftreten.

Sie können sich mit Stolz und Verantwortungsgefühl als Händler/-innen präsentieren. Sie kennen Gefahren der Doppelmoral, können diese frühzeitig identifizieren und im Rahmen ihrer betrieblichen Rolle soweit wie möglich abwehren.

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ Megatrends im Handel: Digitalisierung, E-Commerce, Wegfall von Zwischenhändlern, veränderte Kundengruppen, demografischer Wandel, vermehrte Nachfrage nachhaltiger Produkte, CSR-Berichterstattungspflicht,
- ▶ Lieferkettenrecherche,
- ▶ Produktionsbedingungen und -standards der jeweiligen Branche.

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist in Modul M2-02 des Modellversuchs INEBB zu finden (vgl. den Beitrag von Voßwinkel u. a. in diesem Band).

3.2 Schwerpunkt Endkunde bzw. Endkundin (Einzelhandel)

3.2.1 Verkaufsfördernde und nachhaltige Gestaltung des *Point of Sale* bzw. des *Point of Decision*

Kompetenzziele

Auszubildende können Checklisten zur nachhaltigen Gestaltung der Orte erstellen, an denen sich Kunden und Kundinnen für Käufe entscheiden und diese abwickeln.

Sie können Ressourcen und Energien identifizieren, die im Warenhandel benötigt werden. Sie verstehen diese Ressourcen als notwendige Produktions- und maßgebliche Kostenfaktoren der Warenpräsentation und Kaufabwicklung. Sie können die wesentlichen ökologischen, ökonomischen und sozialen Aspekte der Wertschöpfungskette über den Kauf hinaus benennen und beurteilen (Transport, Inbetriebnahme, Gebrauch und Entsorgung durch Kundinnen und Kunden).

Sie kennen die Handlungsstrategien Suffizienz, Effizienz und Konsistenz. Sie sind in der Lage, einfache Anregungen zur Prozessentwicklung zu formulieren (z. B. Pfandsysteme, Bewegungsmelder ...) und können relevante Nachhaltigkeitsaspekte in Gesprächen mit Kundinnen und Kunden verkaufsfördernd einsetzen.

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ Handlungsstrategien Suffizienz, Effizienz und Konsistenz,
- ▶ Energieformen am Arbeitsplatz (Elektrizität, Wasser, Wärme, Kälte, Gase ...),
- ▶ Betriebsmittel mit Einsparungspotenzialen (z. B. Papier/Druckerzeugnisse),
- ▶ Verpackungsmaterialien und Mehrwegsysteme (z. B. Pfand, Aufbereitung, Recycling, Entsorgung).

Beispiele für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld sind in den Lernsituationen zu Lernfeld 2 des Modellversuchs FOENAKO zu finden (vgl. den Beitrag von Hagel/Riedel in diesem Band).

3.2.2 Labels und Zertifizierung

Kompetenzziele

Auszubildende kennen die Nachhaltigkeitslabels und -zertifizierungen, die in ihrer Branche relevant sind und vonseiten der Kundinnen und Kunden am häufigsten nachgefragt werden. Sie können in kundenorientierter Sprache erklären, was die Labels über ökonomische, ökologische, soziale und kulturelle Faktoren der Produktion aussagen.

Sie haben verstanden, dass Gütesiegel insbesondere bei solchen Gütern nachgefragt werden, die tendenziell fragwürdig sind. Sie kennen Beispiele für Qualitätssicherungsverfahren von Labels und können die Aussagekraft und Glaubwürdigkeit von Labels kritisch beurteilen.

Wissensbasis (Inhalte)

- Branchenspezifische und -übergreifende Labels und Zertifizierungen und exemplarische Qualitätssicherungsprozesse (z. B. Öko, Bio, Fairtrade, MSC (*Marine Stewardship Council*), FSC (*Forest Stewardship Council*), v-label, Halal ...),
- fragwürdige Zertifizierungen (z. B. „nachhaltiges Palmöl“/RSPO – *Roundtable on Sustainable Palm Oil*).

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld sind in Themenfeld III, Modul III.2 des Modellversuchs Inno-BBNE zu finden (vgl. den Beitrag von Weber u. a. in diesem Band).

3.2.3 Die Rolle des Konsumgestalters

Kompetenzziele

Auszubildende kennen Merkmale nachhaltigkeitsorientierter Kundengruppen, Konsumstile und Trends. Sie nehmen unterschiedliche Bedürfnisse ernst und fördern nachhaltigkeitsorientierten Konsum durch die Beratung ihrer Kunden und Kundinnen.

Sie haben die Bedeutung zukunftsfähigen und verantwortungsvollen Konsums für sich selbst und im globalen Kontext verstanden. Sie verstehen nachhaltige Produktion und nachhaltigen Konsum gleichermaßen als Wettbewerbsvorteil und als Merkmal verantwortlichen Handelns. Sie können dies bezogen auf ihr Unternehmen und ihre Waren Kunden und Kundinnen gegenüber kommunizieren.

Sie können kritisch beurteilen, inwieweit Konsumstile persönliches Wohlergehen und eine nachhaltige Entwicklung fördern. Wo dies im Konflikt zueinander steht, bemühen sie

sich um kreative Lösungen und einfühlsame Beratung. Sie können sich mit Stolz und Verantwortung als Mitgestalter/-innen des täglichen Konsums präsentieren.

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ Agenda 2030, *Sustainable Development Goal 12* (SDG 12): „Für nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster sorgen“,
- ▶ ausdifferenzierte und sich verändernde Konsumstile/Werthaltungen (z. B. vegetarisch, vegan, Materialismus, Minimalismus, *zero waste*, regionale Orientierung, Umwelt- und Sozialverträglichkeit, Klimaneutralität, Preisorientierung, Hedonismus, *Lifestyle of Health and Sustainability*, *Kidults*, *Maker*, Achtsamkeit, Selbstoptimierung...).

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist in Modul M1-18 des Modellversuchs INEBB zu finden (vgl. den Beitrag von Voßwinkel u. a. in diesem Band).

3.3 Schwerpunkt Transport (Spedition und Logistik)

3.3.1 Transportoptimierung durch kombinierten Verkehr

Kompetenzziele

Auszubildende können bei der Beschaffung und logistischen Problemen auf das Konzept des kombinierten Verkehrs zurückgreifen. Sie kennen Merkmale, Vor- und Nachteile unterschiedlicher Verkehrsträger (Straße, Schiene, Wasser, Luft) und können beurteilen, welche Verkehrsträger sich für die unterschiedlichen Transportketten ihres Unternehmens eignen. Sie kennen Vor- und Nachteile der Kombination von Verkehrsträgern (z. B. Ressourcenschonung, Entlastung von Hauptverkehrswegen, Geschwindigkeiten, Kapazitäten, standardisierte Ladeeinheiten, Schnittstellenkosten).

Sie haben verstanden, dass beschleunigte Konsumstile und dynamische Geschäftsbeziehungen auch dynamische Lieferkonzepte fordern. Sie können nachhaltigkeitsrelevante Merkmale von Verkehrsträgern identifizieren (z. B. Emissionen, Steuern) und bei der Planung von Transporten im Sinne des Unternehmensleitbilds und der Anliegen der Kundinnen und Kunden gewichten (z. B. qualitativer Angebotsvergleich).

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ *Supply Chain Management*, Routenplanung,
- ▶ Merkmale, Vor- und Nachteile von Verkehrsträgern, Nachhaltigkeitsmerkmale und Gewichtung in qualitativen Angebotsvergleichen,
- ▶ Merkmale und Standards des kombinierten Verkehrs (z. B. Studiengesellschaft für den kombinierten Verkehr).

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist in Modul E des Modellversuchs InnoLA zu finden (vgl. den Beitrag von Greiwe u. a. in diesem Band).

3.3.2 Externe Effekte des Güterverkehrs

Kompetenzziele

Auszubildende kennen die Konzepte externer Effekte und externalisierter Kosten und deren Tragweite für nicht nachhaltige Entwicklungen (z. B. nicht kompensierte Umweltbelastungen, Trittbrettfahrerei, Umwälzung negativer Effekte auf die Gesellschaft, Dominanz über gesellschaftliche/gemeinschaftliche Güter, Verlagerung von Verantwortung auf die Konsumierenden ...).

Sie verstehen, dass der globale Handel und insbesondere der Transport von Gütern Kosten und Nebeneffekte erzeugt, die nicht vollständig in den Preisen der Güter enthalten sind. Sie können Beispiele für externalisierte Kosten und externe Effekte aus den Dimensionen Ökonomisches, Ökologisches und Soziales benennen (z. B. Kostenverlagerung auf Konsumierende, Umweltbelastungen, Scheinselbstständigkeiten). Sie können identifizieren, wo und von wem externalisierte Kosten letztendlich getragen werden müssen. Sie beschreiben Maßnahmen zur Verminderung und gerechteren Verteilung dieser ansonsten auf die Gesellschaft abgewälzten Kosten. Sie kennen Modelle zur Sichtbarmachung externalisierter Kosten.

Sie kennen die Möglichkeiten und Grenzen, im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit externe Effekte zu minimieren. Sie haben verstanden, dass es aus betriebswirtschaftlicher Sicht durchaus erstrebenswert ist, Kosten zu externalisieren. Gleichzeitig sehen sie, dass es aus volkswirtschaftlicher Sicht nicht erstrebenswert ist, Effekte zu erzeugen, die von der Gesellschaft getragen werden müssen und damit letztendlich wieder auf das Unternehmen zurückwirken. Sie können die externen Effekte ihrer beruflichen und privaten Handlungen selbstkritisch beurteilen und die Grenzen ihrer Verantwortung ihren Fähigkeiten entsprechend erweitern.

Wissensbasis (Inhalte)

- Externe Effekte, Gemeinschafts- und Clubgüter, Monopol- und Oligopoleffekte,
- Branchenleitfäden, -benchmarks und -indizes,
- Modelle zur Sichtbarmachung externalisierter Kosten (z. B. CO₂-Bilanz, Ökologischer Fußabdruck/Handabdruck/Rucksack, virtuelles Wasser, virtuelle Hektar).

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist im Lernmodul „CO₂- und Wasserfußabdruck“ des Modellversuchs Pro-DEENLA zu finden (vgl. den Beitrag von Fischer/Hantke/Roth in diesem Band).

3.3.3 Die Rolle des Mobilitätsgestalters

Kompetenzziele

Auszubildende verstehen die gesellschaftliche Bedeutung der Vermittlungs- und Überbrückungsleistungen in ihrem kaufmännischen Beruf. Sie verstehen sich als Aufrecht-Erhalter und Gestalter des Güterverkehrs von Produzenten zu Konsumierenden. Sie haben verstanden, dass das Zusammenbringen von Angebot und Nachfrage auf das Bewegen von Gütern hinausläuft, was in jedem Schritt mit Transport-, Lager- und Entsorgungskosten einhergeht und Ressourcen beansprucht.

Sie verstehen sich als Problemlöser/-innen und Brückenbauer/-innen des Handels. Sie können Güterströme und Wertströme in Zusammenhang bringen und erläutern, wie sich Güterflüsse und Lagerung auf die Liquidität ihres Unternehmens auswirken (z. B. Kapitalbindung im Lager, Kosten durch Einzelbestellungen...).

Sie schöpfen Stolz aus ihrem kaufmännischen Expertenwissen zur Logistik- und Lageroptimierung (z. B. durch Routenplanung, Bündelung von Bestellungen, Optimierung von Meldebeständen ...). Sie kennen nachhaltige Mobilitäts-, Logistik- und Lagerkonzepte (z. B. *Green Logistics*, *Just-in-Time/On-Demand* ...). Sie können ihr Wissen über Mobilität und Lagerung auf den privaten Bereich übertragen und streben eine Optimierung der realisierten und externalisierten Kosten an. Dabei können sie Grenzen und Übertreibungen beurteilen und an Beispielen verdeutlichen (z. B. Hamsterkäufe, impulsive Sofort-Käufe ...).

Wissensbasis (Inhalte)

- Lager- und Lieferoptimierung, Bündelung, Meldebestände,
- *Just-in-Time-/On-Demand*-Konzepte,
- *Green Logistics*,
- Urbanitätskonzepte (z. B. Lastenrad, dezentrale Sammelpunkte/Packstationen, Sharing-Konzepte, Roboter-/Drohnenlieferung).

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist im Lernmodul „Nachhaltige (Kunden-)Anforderungen“ des Modellversuchs Pro-DEENLA zu finden (vgl. den Beitrag von Fischer/Hantke/Roth in diesem Band).

3.4 Allgemeine betriebswirtschaftliche Problemebenen

3.4.1 Nachhaltige Geschäftsmodelle

Kompetenzziele

Auszubildende können das Geschäftsmodell ihres Unternehmens beschreiben. Sie können Umweltfaktoren, Megatrends und veränderte Bedürfnisse der Kundinnen und Kunden be-

nennen, die Veränderungen des Geschäftsmodells erfordern. Sie können Vorschläge formulieren, wie ein Geschäftsmodell hin zu nachhaltigem Wirtschaften verändert werden kann.

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ Instrumente der Geschäftsmodellanalyse/-entwicklung (z. B. Business-Modell Canvas, *Design-Thinking*),
- ▶ Megatrends im Handel: Digitalisierung, E-Commerce, Wegfall von Intermediären, veränderte Kundengruppen, demografischer Wandel, vermehrte Nachfrage nachhaltiger Produkte, CSR-Berichterstattungspflicht.

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist im Instrument „Gemo.NaWi“ des Modellversuchs GEKONAWI zu finden (vgl. den Beitrag von Schlömer u. a. in diesem Band).

3.4.2 CSR-/Nachhaltigkeitsberichterstattung

Kompetenzziele

Auszubildende kennen zentrale Anforderungen der Nachhaltigkeitsberichterstattung an ihren Betrieb. Sie sind in der Lage, Wege, Lieferketten und Produktlebenszyklen ihres Kernangebots zu recherchieren, und können diese nachvollziehbar präsentieren.

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ EU-CSR-Richtlinie,
- ▶ Deutscher Nachhaltigkeitskodex (DNK),
- ▶ Branchenleitfäden.

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist in Themenfeld II des Modellversuchs Inno-BBNE zu finden (vgl. den Beitrag von Weber u. a. in diesem Band).

3.4.3 Unternehmensleitbilder

Kompetenzziele

Auszubildende können Funktionen von verschriftlichten und nach außen kommunizierten Leitbildern benennen. Sie können beurteilen, inwiefern Nachhaltigkeit eine Rolle in einem Unternehmensleitbild spielt. Sie können die Glaubwürdigkeit eines Leitbilds kritisch hinterfragen.

Sie können ausdrücken, welche ihrer persönlichen Werte und Ziele mit einem Unternehmensleitbild vereinbar sind und wo sie sich persönlich abgrenzen. Sie können beurteilen, inwiefern ein Leitbild dem tatsächlichen Agieren des Unternehmens entspricht, in dem sie arbeiten.

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ Leitbild und Vision als Kommunikationsinstrumente,
- ▶ Merkmale von *Greenwashing* (z. B. abstrakte, vage Aussagen und Fokus auf medienwirksame Themen statt Kommunikation von Zielkonflikten)
- ▶ Definitionen unternehmerischer Nachhaltigkeit,
- ▶ tradierte Leitbilder und *Storytelling* (z. B. Ehrbarer Kaufmann, Unternehmensgeschichte, Familienunternehmertum).

Beispiele für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld sind in den Lernsituationen zu Lernfeld 1 des Modellversuchs FOENAKO zu finden (vgl. den Beitrag von Hagel/Riedel in diesem Band).

3.5 Gesellschaftliche Funktionen

3.5.1 Systemzusammenhänge der Nachhaltigkeit

Kompetenzziele

Auszubildende verstehen die Wirtschaft als Subsystem der Gesellschaft, in dem eine Vielzahl von Kräften mit-, auf- und gegeneinander wirkt. Sie haben verstanden, dass ihre privaten wie beruflichen wirtschaftlichen Entscheidungen langfristige und fernwirkende Konsequenzen haben können.

Sie kennen Techniken zur Analyse und Darstellung komplexer Zusammenhänge. Sie können Wechselwirkungen und Kreisläufe identifizieren, die eine nachhaltige Entwicklung behindern oder fördern. Sie haben eine neugierige, forschende Haltung gegenüber komplexen Zusammenhängen entwickelt. Sie bemühen sich, Systemeffekte zu antizipieren und in ihren Entscheidungen zu berücksichtigen.

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ Detailkomplexität und dynamische Komplexität,
- ▶ Systemarchetypen und -effekte (z. B. Grenzen des Wachstums, Rebound-Effekt, Butterfly-Effekt, Externalitäten, Spekulationsblasen ...),
- ▶ Visualisierungstechniken (z. B. *Concept Map*, Canvas, Ereignisgesteuerte Prozessketten/ Prozessdiagramme, Kreislaufdiagramme),
- ▶ Stakeholder-Analyse.

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist in Modul M1-21 des Modellversuchs INEBB zu finden (vgl. den Beitrag von Voßwinkel u. a. in diesem Band).

3.5.2 Die regulative Idee der Nachhaltigkeit

Kompetenzziele

Auszubildende haben verstanden, dass nachhaltige Entwicklung eine zentrale Herausforderung unserer Zeit ist. Sie kennen Beispiele für die Gefahren einer nicht nachhaltigen Entwicklung und können Konsequenzen für ihren Lebensentwurf benennen.

Sie kennen Eckpfeiler der politischen Agenda und können Handlungsfelder benennen, in denen sie sich beruflich und privat für eine nachhaltige Entwicklung einbringen können. Sie haben die Teilmacht, Teilautonomie und Teilverantwortung erkannt, die mit ihren Arbeitstätigkeiten einhergehen.

Sie begreifen den hohen Stellenwert von (beruflicher) Bildung für nachhaltige Entwicklung und übernehmen Eigenverantwortung für ihr Lernen.

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ Planetarische Grenzen und Anthropozän,
- ▶ inter- und intragenerationale Gerechtigkeit,
- ▶ politische Agenda (Brundtland-Bericht, Agenda 2030, SDG, DNK, Weltaktionsprogramm, Nationaler Aktionsplan)
- ▶ wirtschaftliche Teilziele (SDG 8, 9, 12, 17),
- ▶ Gestaltungsräume in der (eigenen) beruflichen Bildung.

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist in Modul A des Modellversuchs InnoLA zu finden (vgl. den Beitrag von Greiwe u. a. in diesem Band).

3.5.3 Umgang mit Widersprüchen

Kompetenzziele

Auszubildende können Widersprüche und Interessenkonflikte in der Berufsarbeit identifizieren und benennen. Sie haben eine angemessene Frustrationstoleranz entwickelt und sind in der Lage, ihre eigenen Werte und Interessen selbstbewusst und authentisch zu vertreten.

Sie verstehen Dilemmata nicht als Entscheidungsprobleme, sondern als Gestaltungsprobleme (nicht zwischen zwei unbefriedigenden Alternativen entscheiden müssen, sondern neue Wege finden). Sie kennen Kreativ- und Kommunikationstechniken, um Widersprüche zu lösen.

Sie können Unstimmigkeiten zwischen den Idealen einer nachhaltigen Entwicklung und vorherrschenden Arbeitsroutinen identifizieren und Veränderungsvorschläge einbringen. Sie verstehen Berufsarbeit und bürgerliches Engagement als Möglichkeit, die Gesellschaft mitzugestalten und nachhaltig zu verändern, auch wenn sich ihnen viele Gestaltungsräume noch nicht geöffnet haben.

Wissensbasis (Inhalte)

- ▶ Kommunikations-, Mediations- und Gesprächstechniken (Ich-Botschaften, Feedback-Techniken, aktives Zuhören ...),
- ▶ Kreativtechniken (z. B. 6-3-5-Methode, *Design-Thinking* ...),
- ▶ Problemlösungstechniken (*Trial-and-Error*, Interpolation, Extrapolation ...),
- ▶ Wissen über das Tätigkeitsspektrum und die gesellschaftlichen Funktionen des Berufs, Karrierechancen und Weisungskultur im Unternehmen.

Ein Beispiel für Lernmaterialien zu diesem Kompetenzfeld ist im Lernmodul „Umgang mit Widersprüchen“ des Modellversuchs Pro-DEENLA zu finden (vgl. den Beitrag von Fischer/Hantke/Roth in diesem Band).

4 Fazit und Ausblick

Von den hier ausformulierten Kompetenzzielen sind die besonderen Potenziale kaufmännischer Berufe des Handels zur Mitgestaltung einer nachhaltigen Entwicklung gekennzeichnet. Sie können vom betrieblichen Ausbildungspersonal und von Lehrkräften unmittelbar als Ziele für kompetenzorientierte Lehr-/Lernsituationen genutzt werden. Mit den Produkten der Modellversuche, auf die jeweils hingewiesen wurde, liegen erprobte und einsatzbereite Lernmaterialien vor, die gleichzeitig als Beispiele für die weitere Entwicklung von BBNE-Lernmitteln dienen können. Durch die für die BBNE konkretisierten Strukturmerkmale einer beruflichen Handlungsfähigkeit und relevanter Handlungsfelder ist das vorgestellte Modell unmittelbar anschlussfähig an bestehende Diskurse und Ordnungsmittel der beruflichen Bildung. So liegen u. a. für alle drei Berufe Synopsen vor, die Anknüpfungspunkte der Kompetenzziele an bestehende Ordnungsmittel aufzeigen. Diese sind Teil des Abschlussberichts der Förderlinie I und über die BIBB-Webseite www.bbne.de zugänglich. Zum Kompetenzfeld „Die Rolle des Konsumgestalters“ wurden oben beispielsweise folgende Kompetenzziele formuliert:

- ▶ „Merkmale nachhaltigkeitsorientierter Kundengruppen, Konsumstile und Trends kennen“.
- ▶ „unterschiedliche Bedürfnisse ernstnehmen und nachhaltigkeitsorientierten Konsum durch die Beratung ihrer Kunden und Kundinnen fördern“.

Diese lassen sich laut unserer Synopse in der aktuellen Ausbildungsverordnung „Kaufmann/-frau im Einzelhandel“ unmittelbar der Berufsbildposition § 5 Absatz 2 Nummer 6 „Verkaufen von Waren“ zuordnen und unter a) ergänzen, nach der Passage „auf Kunden mit Vorrang vor anderen Arbeiten freundlich und hilfsbereit eingehen, verbale und nonverbale Kommunikationsformen einsetzen und auf Kundenverhalten situationsgerecht reagieren“.

Im berufsschulischen Rahmenlehrplan wiederum wären entsprechende Kompetenzziele dem Lernfeld 2 „Verkaufsgespräche kundenorientiert führen“ zuzuordnen.

Umfassende Synopsen für die drei erarbeiteten Berufe können über das BIBB oder die wissenschaftliche Begleitung angefordert werden. Sie ersetzen allerdings nicht die lernort-spezifische Identifikation von Anknüpfungspunkten mit Blick auf die tatsächlichen Rahmenbedingungen der individuellen Ausbildung vor Ort.

Durch das Prinzip „strukturierter Offenheit“ lässt sich das angebotene Themen- und Kompetenzraster dynamisch weiterentwickeln. Es lässt sich außerdem über die hier behandelten Berufe hinaus als Vorlage zur curricularen Entwicklung verallgemeinern und auf weitere berufliche Bildungsgänge anwenden, nicht zuletzt auf Angebote der Fort- und Weiterbildung, Zertifikatslehrgänge sowie auf Aufstiegs- und Zusatzqualifikationen mit BBNE-Schwerpunkten. Somit steht das Raster auch für ordnungspolitische Planungsprozesse und zur Entwicklung BBNE-orientierter Prüfungsaufgaben zur Verfügung. Für die hier vorgestellten Berufe wurden diese Prozesse bereits angestoßen; für die 2018 gestartete dreijährige Förderlinie III zur Entwicklung von domänenspezifischen Nachhaltigkeitskompetenzen in den Berufen des Lebensmittelhandwerks und der Lebensmittelindustrie steht ein Transfer der Modellierungsstrategie bevor.

Für die nahe Zukunft böte sich eine empirische Elaboration bzw. kompetenzdiagnostische Validierung des Gesamtrasters an. Da das Raster die Ergebnisse der Modellversuche übergreifend katalogisiert, ist dies für einige Teilaspekte bereits von den entsprechenden Modellversuchen geleistet worden, jedoch noch nicht für das finale Ergebnis auf Programmebene. Es ist zu erwarten, dass sich die Güte der Ergebnisse der einzelnen Modellversuche in den programmübergreifenden Ergebnissen widerspiegeln und durch die Diversifikation und kritische Gegenüberstellung von Teilaspekten noch an Validität gewinnen wird. Letzten Endes ist es jedoch weniger die Absicht der Berufsbildungsforschung in Modellversuchsprogrammen, ihre Ergebnisse endgültig empirisch abzusichern. Handlungsleitend ist vielmehr das pragmatische Interesse an stetiger Gestaltung und Weiterentwicklung in Innovationsgemeinschaften aus Wissenschaft und Praxis. Eine pragmatische Form der Validierung der hier gezeigten Ergebnisse liegt demnach in ihrer Erprobung in variierenden Praxiskontexten, Anpassung an spezifische Rahmenbedingungen und Weiterentwicklung für zukünftige Fragestellungen der BBNE.

Literatur

BUNDESMINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFTLICHE ZUSAMMENARBEIT UND ENTWICKLUNG (BMZ): Die globalen Ziele für nachhaltige Entwicklung. Ziel 12: Für nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster sorgen. 2019 – URL: https://www.bmz.de/de/themen/2030_agenda/17_ziele/ziel_012_konsum/index.html (Stand: 08.12.2019)

- CASPER, Marc: Wächter der Werte – Studierende auf der Suche nach dem Sinn des Kaufmännischen. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online 2017 (Spezial 14) – URL: <https://www.bwpat.de/ausgabe/spezial14/casper> (Stand: 15.06.2020)
- CASPER, Marc u. a.: Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung in kaufmännischen Berufen – ein Ansatz der Theorie- und Modellbildung aus der Modellversuchsforschung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online 2018 (33) – URL: <https://www.bwpat.de/ausgabe/33/casper-etal> (Stand: 15.06.2020)
- KAISER, Franz: Auf der Suche nach dem „Kaufmännischen“ mit Mitteln der Berufsforschung – Ziele und Methoden bei der Erforschung der kaufmännischen Aus- und Fortbildungsberufe unter besonderer Berücksichtigung der Ordnungsmittelanalyse. In: BRÖTZ, Rainer; KAISER, Franz (Hrsg.): Kaufmännische Berufe. Charakteristik, Vielfalt und Perspektiven. Bielefeld 2015, S. 15–48
- KASTRUP, Julia u. a.: Mitwirkung an der Energiewende lernen – Leitlinien für die didaktische Gestaltung der Berufsbildung. In: lernen & lehren (2012) 107, S. 117–124
- KLAFKI, Wolfgang: Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung. 4. Aufl. Weinheim 1964
- KUTSCHA, Günter; FISCHER, Andreas: Der Strukturgitter-Ansatz: Kritische Theorie der ökonomischen Bildung – Perspektiven vor den Herausforderungen der Neuen Ökonomie. Ein virtuelles Gespräch in drei Abschnitten. In: FISCHER, Andreas (Hrsg.): Im Spiegel der Zeit. Sieben berufs- und wirtschaftspädagogische Protagonisten des zwanzigsten Jahrhunderts. Frankfurt am Main 2003, S. 93–124
- LERCHENMÜLLER, Michael: Handelsbetriebslehre. 4., überarb. und aktualisierte Aufl. Ludwigshafen (Rhein) 2003
- ROTH, Heinrich: Pädagogische Anthropologie. 2 Bände. Hannover 1971
- SCHOLZ, Christian: Generation Z. Wie sie tickt, was sie verändert und warum sie uns alle ansteckt. Weinheim 2014
- SEYFFERT, Rudolf: Wirtschaftslehre des Handels. Opladen 1972
- TAFNER, Georg: Reflexive Wirtschaftspädagogik. Wirtschaftliche Erziehung im ökonomisierten Europa. Eine neo-institutionelle Dekonstruktion des individuellen und kollektiven Selbstinteresses. Detmold 2015
- TRAMM, Tade: Ökonomisches Systemverständnis und systemisches Denken als Dimensionen kaufmännischer Bildung. In: KREMER, H.-Hugo; TRAMM, Tade; WILBERS, Karl (Hrsg.): Kaufmännische Bildung? Sondierungen zu einer vernachlässigten Sinndimension. Berlin 2014, S. 95–116
- TRAMM, Tade; CASPER, Marc: Lernfeldübergreifende Kompetenzdimensionen als gemeinsamer Gegenstand curricularer Entwicklungsarbeit von Praxis und Wissenschaft. In: TRAMM, Tade; CASPER, Marc; SCHLÖMER, Tobias (Hrsg.): Didaktik der beruflichen Bildung. Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte. Bielefeld 2018, S. 89–113

WICKE, Carolin: Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung und ihre bildungstheoretische und curriculare Fundierung durch den wirtschaftswissenschaftlich-kaufmännischen Strukturgitteransatz. In: TRAMM, Tade; CASPER, Marc; SCHLÖMER, Tobias (Hrsg.): Didaktik der beruflichen Bildung. Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovations-schwerpunkte. Bielefeld 2018, S. 115–129